



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
SECRETARÍA DE POSGRADO

Resumen extendido de Tesis Doctoral en Psicología

**“Responsabilidad Social en la formación en Psicología.**

**Carreras de grado de psicología de universidades**

**argentinas de la región Centro-Cuyo”**

Autor:

**Mg. Leonardo Videla**

Correo electrónico: [lvidela@outlook.com](mailto:lvidela@outlook.com)

Directora:

**Dra. María Andrea Piñeda**

Codirectora:

**Dra. Hilda Mabel Guevara**

San Luis, agosto de 2019.-

# 1. Introducción

El presente resumen sintetiza los principales aspectos de una Tesis Doctoral en Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis, que tuvo por objetivo general analizar la formación de psicólogos/as en universidades argentinas, desde el punto de vista de la responsabilidad social. El objeto de estudio se define a partir de la necesidad de revisar la formación que reciben los estudiantes de grado en las carreras de Psicología en universidades de la región Centro-Cuyo de Argentina y conocer si se los forma para responder a las problemáticas, necesidades o demandas de las comunidades locales de cada provincia, en términos de responsabilidad social.

Se proponen, como base teórica, dos modelos de gestión de la responsabilidad social en el ámbito universitario. El primer modelo de gestión se basa en la puesta en práctica de valores, que se encuentran relacionados con el desarrollo de la responsabilidad social en el plano social, personal y universitario. El segundo es el modelo de gestión de los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales que tienen las actividades académicas de gestión, docencia, investigación o extensión.

En este trabajo se realiza primero un análisis a nivel general de las propuestas institucionales respecto de la formación universitaria de estudiantes de grado en la Región Centro-Cuyo. Para ello, los Estatutos Universitarios en general y los planes de Estudios de las carreras de Psicología en particular, son fuentes primarias donde se puede encontrar una declaración formal de qué se pretende lograr, qué hacer para lograrlo y cómo hacerlo, es decir, la misión, visión y valores que la universidad o las carreras persiguen en la formación de sus estudiantes. A partir de este planteo, surge la siguiente pregunta inicial: *¿cuáles son valores relacionados a la responsabilidad social universitaria que se encuentran expresados en Estatutos Universitarios y Planes de Estudio de carreras de Psicología, en universidades de gestión pública y privada de la Región Centro-Cuyo?*

Sin embargo, una declaración formal no es suficiente para conocer el modo en que las universidades, facultades o carreras de Psicología gestionan los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales que producen sus actividades de gestión, docencia, investigación y extensión o servicio. Surge entonces el segundo problema de investigación. *¿Cómo se gestionan, en las carreras de Psicología de la Región Centro Cuyo, los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales, de las actividades académicas de gestión, docencia, investigación y extensión/servicio, en los ejes de responsabilidad social universitaria?* En este segundo nivel de análisis, se trata de tener un mayor acercamiento con la realidad por la que atraviesa la universidad y la facultad en donde se inserta la carrera de Psicología, desde la perspectiva de las máximas autoridades sobre políticas implementadas por las diversas instancias de gobierno y el grado de desarrollo logrado, en orden a la formación de estudiantes socialmente responsables. Además, se pretende explorar el planteo de responsabilidad social en los programas de estudio de las asignaturas correspondientes a las intervenciones en Psicología y Deontología del trayecto profesional, ya que ellas son las

que acercan al estudiante a su futuro ejercicio profesional en la sociedad. Por otra parte, también interesa saber el planteo de responsabilidad social en las actividades de investigación y extensión, ya que son parte de la formación académica y profesional, tanto de docentes como de estudiantes.

Asimismo, importa también conocer la autopercepción de los estudiantes respecto del planteo académico de responsabilidad social que tiene la universidad en general y la facultad en particular. Por otro lado, interesa saber la autopercepción que tienen los docentes, investigadores o extensionistas respecto de este mismo planteo. Surge entonces la siguiente problemática: *¿cuál es la autopercepción que tienen los estudiantes y docentes sobre los valores relacionados a la responsabilidad social universitaria y la gestión de los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales, de las actividades académicas de gestión, docencia, investigación y extensión/servicio, correspondientes a las carreras de Psicología de universidades de la Región Centro-Cuyo?*

En el último nivel, a partir de un análisis cualitativo de casos, cabe el siguiente interrogante: *¿cuáles son los factores contextuales (organizacionales, familiares, etc.) y personales (formación y experiencias pasadas y actuales) de docentes investigadores o extensionistas y estudiantes de la carrera de Psicología que intervienen (tanto como facilitadores como obstaculizadores) en el desarrollo de la responsabilidad social como competencia genérica?*

### **La responsabilidad social como competencia genérica en la formación universitaria en Psicología.**

Se define responsabilidad social como la competencia genérica de una persona, grupo de personas u organización de gestionar los impactos de las actividades académicas en la formación universitaria en psicología (docencia, investigación, extensión/servicio y gestión) en otras personas, grupos de personas u organizaciones (Vallaey, 2008 y Vallaey, De la Cruz, y Sasía, 2009), mediante la puesta en práctica de valores (De la Cruz y Sasía, 2008 y SIP, 2008), en orden a responder de manera eficaz, pertinente y sostenible (Gargantini, Palacios y Zaffaroni, 2009 y UNESCO, 1998, 2006 y 2010) a sus expectativas legítimas (Pujadas et al., 2008).

La gestión de los impactos se divide en cuatro grupos: 1) impactos organizacionales: aspectos laborales, ambientales, de hábitos de vida cotidiana en el campus universitario, que derivan en principios y valores vividos y promovidos intencionalmente o no, que afectan a las personas internas de la organización; 2) impactos educativos: todo lo relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje y la construcción curricular que derivan en el perfil del egresado que se está formando; 3) impactos cognitivos: todo lo relacionado con las orientaciones epistemológicas y deontológicas, los enfoques teóricos y las líneas de investigación, los procesos de producción y difusión del saber, que derivan en el modo de gestión del conocimiento; y 4) impactos sociales: todo lo relacionado con los vínculos con actores externos, su participación en el desarrollo de la comunidad y de su capital social, que derivan en el

papel social que la universidad está jugando como promotora de desarrollo sostenible (Vallaey, 2008 y Vallaey, De la Cruz, y Sasía, 2009).

Los valores relacionados a la responsabilidad social en la formación universitaria son 1) en el plano personal: la dignidad de la persona, integridad y libertad; 2) en el plano social son: bien común y equidad social, desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente, sociabilidad y solidaridad para la convivencia, aceptación y aprecio de la diversidad, ciudadanía, democracia y participación; 3) en el plano universitario se encuentran: compromiso con la verdad, excelencia, interdependencia e interdisciplina (De la Cruz y Sasía, 2008 y SIP, 2008).

La eficacia en la respuesta está relacionada con la solución concreta de un problema, necesidad o expectativa, mientras que la pertinencia es la correspondencia que existe entre lo que las otras personas esperan y lo que realmente se hace. La sostenibilidad se relaciona con la capacidad de responder a las necesidades actuales teniendo en cuenta las necesidades de las generaciones futuras (Gargantini, Palacios y Zaffaroni, 2009 y UNESCO, 1998, 2006 y 2010).

Por último, la legitimación de las expectativas de las personas se relaciona con los principios de solidaridad y subsidiariedad (Pujadas et al., 2008), en tanto se debe dar una respuesta solidaria sólo en aquellas ocasiones en que las personas no puedan solucionar sus problemas o satisfacer sus necesidades por sí mismas.

## **2. Marco Metodológico**

La presente investigación es de tipo descriptiva. Consta de tres fases, de acuerdo con los objetivos particulares. Las fases van desde una perspectiva macro a una micro organizacional, pasando por una intermedia. La metodología de las dos primeras fases es cuantitativa y en la tercera, cualitativa.

En la primera fase se incluyen los dos primeros objetivos específicos. Por un lado, en el primer objetivo particular se busca identificar los valores relacionados a la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que se encuentran expresados en Estatutos Universitarios y Planes de Estudio de carreras de Psicología, en universidades de gestión pública y privada de la Región Centro-Cuyo. Por otro lado, en el segundo objetivo particular se trata de conocer la gestión de los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales, de las actividades académicas de gestión, docencia, investigación y extensión/servicio, en los ejes de la RSU. A partir de esta fase, se obtiene el primer acercamiento al objeto de estudio desde un plano normativo, es decir, desde el contexto legal o reglamentario de las universidades.

En la segunda fase se realiza una caracterización de los dos modelos propuestos en este trabajo, desde la perspectiva de estudiantes y docentes. Se trata aquí de cumplir con el tercer objetivo específico que pretende describir la autopercepción que tienen estudiantes y docentes sobre la puesta en práctica de los valores relacionados a la RSU y la gestión de los impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales, de las actividades académicas de gestión, docencia, investigación y extensión/servicio,

correspondientes a las carreras de Psicología de universidades de la Región Centro-Cuyo.

A partir de las fases anteriores, se sigue una tercera fase de estudio de casos prototípicos, en orden al último objetivo que procura indagar los factores contextuales (organizacionales, familiares, etc.) y personales (formación y experiencias pasadas y actuales) de docentes investigadores o extensionistas y estudiantes de la carrera de Psicología, que intervienen (tanto como facilitadores como obstaculizadores) en el desarrollo de la responsabilidad social como competencia genérica.

### **3. Resultados y discusiones**

#### **Gestión de valores relacionados con la responsabilidad social. Autopercepción de estudiantes y docentes**

Los valores relacionados con la RSU que se encuentran nombrados en los estatutos y los planes de estudio de las cuatro universidades de gestión pública y privada de la Región Centro-Cuyo son *Integridad, Bien común y equidad social y Ciudadanía, democracia y participación*. Hay un cierto acuerdo en las expresiones relacionadas a la *Integridad* y el *Bien común y equidad social* en todas las universidades tanto en los estatutos y planes de estudio, no así en relación con el valor de *Ciudadanía, democracia y participación* que se presenta con distintos matices en las universidades de gestión pública y privadas.

La *Integridad* aparece con claras referencias a la rectitud ética en los estatutos y a la deontología profesional en los planes de estudio. El *Bien común y la equidad* en los estatutos se relaciona con el hecho de dar una respuesta a las necesidades o demandas de la sociedad a partir de las actividades de formación profesional y científica, mientras que en los planes de estudio se relaciona con el hecho de ser profesionales promotores de la salud mental de la comunidad. En los planes de estudio se hace una clara referencia a las actividades reservadas al título de Psicólogo de la Res. N°343/09-ME.

La *Ciudadanía, democracia y participación* aparece en los estatutos de las universidades de gestión privada relacionada con la libre asociación de los estudiantes en agrupaciones con fines académicos, culturales, deportivos, entre otros, que excluyan toda manifestación de carácter político. En las universidades de gestión pública, se relaciona con una formación de profesionales y científicos comprometidos con el sistema democrático y con la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria en el gobierno y la elección de sus representantes en el Consejo Directivo. En los planes de estudio de las universidades públicas, este valor se relaciona con la defensa del pleno ejercicio de los Derechos Humanos y la participación democracia, y en las universidades privadas, se relaciona con el asesoramiento en la elaboración de legislación que involucren conocimientos y prácticas de las distintas áreas de la

Psicología, otra referencia a las actividades reservadas al título de Psicólogo de la Res. N°343/09-ME.

En general, más allá del valor *Integridad*, dentro de los Valores del Plano Personal, la *Dignidad de la persona* y la *Libertad* se encuentran en casi todos los estatutos, pero no se encuentran menciones en los planes de estudio. Por otra parte, no se presentan diferencias de matices en el modo de expresar estos dos valores entre universidades de gestión privada y pública.

En cuanto a los Valores del Plano Social, además de los valores *Bien común* y *equidad social* y *Ciudadanía, democracia y participación*, se encuentran menciones al valor de *Aceptación y aprecio de la diversidad* en casi todos los estatutos y planes de estudios. En este valor se hallan diversos matices en la forma de entender la diversidad. Mayoritariamente se la entiende en términos territoriales o culturales, pero también como diversidad de posturas teóricas, políticas, religiosas, entre otras. Por su parte, el valor *Sociabilidad y solidaridad* se encuentra escasamente mencionado, mientras que el valor *Desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente* solamente tiene una mención en uno de los estatutos y no se encuentra en los planes de estudio referencia alguna a éste.

En el Plano Universitario, ningún valor se menciona en la totalidad de los estatutos y planes de estudio. El que se menciona en mayor proporción, y con matices similares, es *Interdependencia e interdisciplina*. Salvo en los estatutos de las universidades de gestión privada, este valor se encuentra en todos los planes de estudio y en los estatutos de las universidades de gestión pública. Le sigue el valor *Excelencia* en cantidad de menciones y el que encuentra la menor cantidad de referencias es *Compromiso con la verdad*, que se encuentra en un estatuto y un plan de estudio.

Se pueden entender las menciones, o carencias de mención, de los valores en los estatutos universitarios y los planes de estudio, como un indicador del nivel de conciencia alcanzado por los miembros de una comunidad universitaria sobre aspectos relacionados a la RSU, el grado de consenso alcanzado en su valoración y capacidad para plasmarlo en documentos institucionales. Por otra parte, sería conveniente profundizar en futuras investigaciones en los matices, o diversos modos de entender un mismo valor, entre universidades públicas y privadas, de acuerdo con las expresiones a las que se ven asociados dichos valores en los documentos.

La autopercepción que tienen los estudiantes y docentes respecto de los valores relacionados a la RSU del Plano Personal es similar. Estudiantes y docentes acuerdan respecto de la presencia de indicadores del valor *Integridad* y *Libertad*. Sin embargo, en cuanto a la *Integridad*, los estudiantes de la universidad de gestión privada "Pr2" y los docentes de la universidad de gestión pública "Pú1" están en desacuerdo en cuanto a si las autoridades muestran coherencia entre sus principios y sus acciones. Y en cuanto a la *Libertad*, los estudiantes de las universidades de gestión pública están más de acuerdo, que los estudiantes de las universidades de gestión privada, en cuanto a si se incentiva que los estudiantes participen en los organismos que los representan, tales

como los centros de estudiantes, y acoge las ideas o iniciativas de sus estudiantes. Por su parte, los docentes de la universidad de gestión privada “Pr1” están en desacuerdo respecto a si la universidad da espacios para la expresión libre de ideas o creencias. En cuanto al valor *Dignidad de la persona*, los docentes en general acuerdan respecto de la presencia de los indicadores, salvo en aquel que versa sobre la inversión de la universidad para mantener buenas condiciones de trabajo para los docentes. En cambio, los estudiantes están en desacuerdo respecto a la presencia de los indicadores, salvo los estudiantes de la universidad de gestión privada “Pr1”, que acuerdan que la universidad da un trato personalizado a cada uno de sus estudiantes y manifiesta preocupación por el respeto que los profesores dan a sus estudiantes. Estos datos son en parte consistentes con las declaraciones formales en estatutos y planes de estudio. Por un lado, se encuentran mencionados los valores del Plano Personal, sobre todo en los estatutos. Por otro lado, hay un cierto acuerdo general en estudiantes y docentes respecto de la presencia de la mayoría de indicadores de estos valores. También hay consistencia entre la no mención del valor *Dignidad de la persona* en los planes de estudios y el desacuerdo sobre la presencia de indicadores de este valor, salvo en el plan y la autopercepción de los estudiantes la universidad de gestión privada “Pr1”. Es consistente además la diferencia entre las universidades de gestión pública y privada respecto de la *Libertad* de los estudiantes en la participación en organismos que los representen, como los centros de estudiantes.

En cuanto a la autopercepción que tienen los estudiantes y docentes sobre los Valores del Plano Social, tanto unos como otros acuerdan respecto de la presencia de indicadores de los valores *Bien común y equidad social*, *Ciudadanía*, *democracia y participación* y *Aceptación y aprecio de la diversidad*, en consistencia con su mención en los estatutos y planes de estudios. En relación con el valor *Aceptación y aprecio de la diversidad*, sobre todo los estudiantes de la universidad de gestión privada “Pr2”, acuerdan en que la universidad posee infraestructura especialmente adecuada para personas con discapacidad. Los docentes, por su parte, están en desacuerdo en que la universidad realice foros y paneles para que sus miembros conozcan las distintas posturas que hay frente a problemas de interés nacional. Esto último está en consistencia con el matiz de diversidad política que se encuentra en las menciones de este valor en los estatutos y planes de estudio.

Por otra parte, si bien el valor *Sociabilidad y solidaridad* se encuentra escasamente nombrado en los estatutos y planes de estudio, los estudiantes y docentes acuerdan sobre la presencia de indicadores de este valor. Sobre todo, en cuanto que la universidad da importancia al desarrollo de las habilidades sociales de sus estudiantes (capacidad de escucha, comunicación efectiva, empatía etc.). Ambos, estudiantes y docentes, perciben solamente que no se los incentiva desde la universidad a prestar servicios a personas, grupos o comunidades de escasos recursos. Aquí habría cierta inconsistencia, ya si bien formalmente no se encuentran menciones a este valor en los estatutos y planes de estudio, hay una percepción de su presencia de parte de estudiantes y docentes.

El valor *Desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente* se encuentra nombrado sólo en el estatuto de la universidad de gestión privada “Pr2” y no aparece en ningún plan de estudio. En consistencia con esto, estudiantes y docentes en general están en desacuerdo sobre la presencia de indicadores de este valor.

En cuanto a los valores del Plano Universitario, el valor *Interdependencia e interdisciplina* se encuentra enunciado en todos los planes de estudio y sólo en los estatutos de las dos universidades de gestión pública, no así en las dos de gestión privada. Los estudiantes, por su parte, en general están en desacuerdo respecto de la presencia de los indicadores de este valor, mientras que los docentes están de acuerdo. Sin embargo, en el único aspecto que ambos están de acuerdo es que no se exige a los estudiantes tomar cursos de otras disciplinas. Sucede aquí que hay cierta consistencia entre las menciones entre estatutos y planes de estudio y lo que perciben los docentes. Pero no sucede así con lo que perciben los estudiantes.

En cuanto al valor *Excelencia*, se encuentra explícito en dos estatutos y tres planes de estudio, y tanto estudiantes como docentes en general acuerdan sobre la presencia de indicadores de estos dos valores. Sin embargo, algunos estudiantes y docentes perciben que la universidad no promueve la innovación curricular y la innovación de los métodos de enseñanza. Por su parte, el valor *Compromiso con la verdad* se encuentra sólo en un estatuto y un plan de estudio, y consistentemente, estudiantes y docentes están en desacuerdo respecto de la presencia de indicadores de este valor. Sobre todo, en cuanto a si la universidad realiza su enseñanza con un fuerte apego a la verdad sin acomodarla ni ocultarla para satisfacer intereses particulares. Sin embargo, los estudiantes acuerdan en que la universidad desarrolla el espíritu crítico de los estudiantes a través de las actividades de aprendizaje.

### **Gestión de impactos de actividades académicas en carreras de psicología de Centro-Cuyo. Autopercepción de estudiantes y docentes**

En cuanto a la gestión de los *impactos organizacionales*, las máximas autoridades de las cuatro unidades académicas en la que se dictan las carreras de Psicología coinciden en general que el clima laboral es satisfactorio, que los derechos laborales se respetan y que se garantizan en general los Derechos Humanos. Las autoridades de las universidades de gestión pública tienen más conciencia sobre cierto malestar en los docentes sobre sus condiciones laborales, relacionadas con las relaciones interpersonales o el ambiente físico. Sin embargo, es llamativo que no hagan referencia al malestar de los docentes respecto de sus remuneraciones. Si bien, al momento de la entrevista a las autoridades, no se presentaba un reclamo gremial en torno a los salarios, los docentes en los cuestionarios sí se habían manifestado en desacuerdo con el nivel de remuneración que brinda la universidad. En todos los casos las autoridades piensan que se respeta la equidad de género, en cuanto al acceso a los cargos de gestión y docentes. Por su parte, no hacen referencia a la diversidad política, que sí se menciona en estatutos y planes de estudio. En contrapartida, los estudiantes no perciben que se promueva ese tipo de diversidad. Por otra parte, en relación con la discapacidad, las autoridades acuerdan en general que no hay accesibilidad arquitectónica garantizada,



salvo en el caso de la universidad de gestión privada “Pr2”. Esto es consistente con la percepción de los estudiantes que están en desacuerdo con que las universidades están organizadas para recibir a estudiantes con necesidades especiales. Una infraestructura accesible es un signo visible de promoción de la inclusión de personas con discapacidad, sumada a las adecuaciones pedagógicas. Esto lleva a la cuestión sobre cuán cierto es el vacío legal que plantea una de las autoridades entrevistadas respecto del otorgamiento del título a personas con discapacidad, ya que habría incumbencias del título del psicólogo que según la naturaleza de la discapacidad no se podrían acreditar.

Respecto del cuidado del medio ambiente, todas las autoridades acuerdan no tener una política integral medioambiental y personas formadas en estos temas. Esto es consistente con el análisis de estatutos y planes de estudio. Si bien esto no quiere decir que haya una ausencia de iniciativas dirigidas al cuidado medioambiental dentro de las universidades estudiadas, ya que se sabe que en algunas universidades las hay y son variadas, se podrían estimar que son iniciativas aisladas. Además, por carecer de políticas formales a nivel institucional, podría costar su sostenibilidad a través del tiempo.

En relación con la transparencia y el gobierno, las autoridades acuerdan sobre la posibilidad de participación de los estudiantes en las decisiones académicas que les competen y en los centros de estudiantes, salvo la autoridad de la universidad de gestión privada “Pr1”. Lo cual es consistente con la percepción que tienen los estudiantes de esta universidad, ya que están en desacuerdo en cuanto a su contribución en los centros de estudiantes y la posibilidad de participar en las decisiones académicas que les competen. Pero no es consistente con la percepción de los estudiantes de la universidad de gestión privada “Pr2”, ya que están en desacuerdo que los estudiantes tienen una participación adecuada en las instancias de gobierno. Surge entonces el siguiente interrogante, ¿es conveniente garantizar a los estudiantes su participación en la toma de decisiones en lo que les compete, a través de dispositivos efectivos, siendo ellos los que vivencian el proceso formativo de grado en las carreras de Psicología?

En cuanto a la gestión de los *impactos educativos*, de los objetivos nombrados en los programas de estudio de las asignaturas de los ejes “Intervenciones en Psicología” y “Ética y Deontología”, los contenidos procedimentales se encuentran generalmente en mayor proporción en relación con los conceptuales y actitudinales, siendo estos últimos los que se presentan en menor proporción. Se podría inferir que las planificaciones de los docentes de asignaturas de la formación profesional ponen el acento en el saber o el saber hacer, más que en lo actitudinal. Ahora bien, la responsabilidad social en parte tiene que ver con un saber ser, más que un saber hacer. Por esto sería necesario materializar en objetivos actitudinales los valores relacionados con la RSU en los programas de las asignaturas. Sin embargo, es probable que, si los objetivos que se refieren a actitudes se explicitan, pero luego no quedan articulados con las actividades y evaluaciones de los programas de estudio, no sería suficiente para desarrollar la responsabilidad social en los estudiantes.

En cuanto a los contenidos, si bien estudiantes y docentes acuerdan sobre la presencia de temáticas ciudadanas y de responsabilidad social, en la mitad de los programas de las asignaturas analizadas se hace referencia explícita a problemáticas sociales y a la formación ética y ciudadana, mientras que en ninguno se nombran problemáticas ambientales. Esto es consistente con lo declarado en estatutos y planes de estudio. Éste sería el planteo formal o explícito. Habría que preguntarse, ¿cómo se enseñan estos contenidos realmente? Y, en definitiva, ¿cómo se evalúan? Lo cual daría una idea acabada sobre si, aun siendo pocos los contenidos explícitos sobre problemáticas sociales o formación ética y ciudadana, éstos tienen una incidencia concreta en la formación de un perfil de psicólogo socialmente responsable.

De acuerdo con las planificaciones de los trabajos prácticos, incluidos en los programas de estudio, en todos los casos se encuentran en mayor proporción los trabajos áulicos que los realizados en campo, y aquí se encuentra la primera distancia con la realidad social. Dentro de los trabajos prácticos áulicos, en todos los casos se encuentran en mayor proporción aquellos prácticos donde se relaciona teoría con situaciones hipotéticas o casos. Entre los trabajos prácticos en campo, predomina la búsqueda de información, salvo en la universidad de gestión pública “Pú1”, que predominan los diagnósticos e intervenciones. Es decir, en las pocas oportunidades que el estudiante sale del campus universitario para encontrarse con la realidad, sus posibilidades de entrenarse en el ejercicio de sus competencias profesionales son escasas o nulas.

Aquí cabe plantear entonces el tema de las prácticas, no sólo las propuestas por las cátedras, sino también las prácticas profesionales supervisadas. Éste es un aspecto que ha visto mejoras desde los procesos de acreditación de la carrera de Psicología, pero que los estudiantes avanzados y graduados recientes suelen percibir como una deuda pendiente de la formación que reciben y que toman conciencia de ello cuando la ponen a prueba, muchas veces con desconcierto, en sus primeras intervenciones profesionales. Si bien el planteo explícito de los programas de la formación profesional pone el acento en lo procedimental, los contenidos y metodologías de enseñanza, tanto como las propuestas de trabajos prácticos, aún se encuentran alejados de las necesidades y demandas sociales y medioambientales concretas del entorno local o provincial.

En cuanto a la gestión de los *impactos cognitivos*, manifestado en los proyectos de investigación con un año en ejecución o finalizados en el año 2016, existe una notable diferencia en la cantidad de proyectos presentados por las distintas universidades, siendo la universidad de gestión privada “Pr1” la que menos proyectos tiene (5) y la universidad de gestión pública “Pú2” la que más tiene (69), en el resto está entre 23 (“Pr2”) y 19 (“Pú1”). ¿Cuál es el motivo de esta diferencia? Es probable que se pongan en juego varios factores: cuestiones presupuestarias, el régimen de dedicación docente, la cantidad y formación de los investigadores, entre otros.

En general, entre todos los proyectos de todas las universidades, se analizaron 116 proyectos y el 38,8% de ellos no se orientan al desarrollo social, es decir, aquellos que son investigaciones teóricas o netamente metodológicas. Entre las temáticas se

encuentran cuestiones referidas a la violencia (escolar, de género y otras) (8 proyectos), niñez, adolescencia y familia en situación de vulnerabilidad (10), participación y formación política y ciudadana (6), promoción primaria de la salud (11), consumo de sustancias y adicciones (8), educación (9), Derecho Humanos (4), organización del trabajo y empleo (4) y aceptación de la diversidad e inclusión de personas con discapacidad (3). Excede los límites de este trabajo, pero cabe plantear aquí la cuestión sobre el modo en que se generan los problemas que son objeto de estudio en los proyectos de investigación. ¿Hay una necesidad o demanda social en los albores de cada proyecto, o nacen de las inquietudes particulares de los equipos de investigación?

Sólo el caso de la universidad de gestión pública “Pú2” cuenta con proyectos orientados a la sostenibilidad ambiental. Una vez más, la problemática de la sostenibilidad ambiental es relegada, lo cual es consistente con analizado en los estatutos, planes de estudio, programas de asignaturas y percepción de estudiante y docentes.

Por otra parte, sólo en el caso de la universidad de gestión privada “Pr2” se encuentran unos pocos proyectos donde participan actores externos en la investigación, entre ellos, miembros de instituciones judiciales, de comunidades locales y de instituciones educativas. Si bien hay libertad en la elección de las problemáticas de investigación, ¿la escasa articulación con actores externos sería una de las razones por las que los planteos sobre desarrollo social y sostenibilidad ambiental son tan limitados? ¿Existe alguna articulación entre las políticas de investigación en las universidades y relevamientos sobre áreas prioritaria y temas de vacancia de otros organismos públicos o privados como: cámaras de comercio, uniones industriales, órganos consultivos municipales y provinciales, CONICET? Excede el alcance de este trabajo ya que no se realiza un análisis de la fundamentación de los proyectos y, por lo tanto, no se puede saber si el director del proyecto ha problematizado la existencia o ausencia de políticas públicas que atiende el problema del proyecto, o si tiene subsidios de parte de organismos nacionales, provinciales o municipales que financien el proyecto porque atiende a temas de política pública. En relación con esta vinculación entre políticas públicas y los temas de investigación, sería pertinente evaluar la definición de “temas estratégicos” para el desarrollo científico y tecnológico en Argentina, definido por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación, y asumido por CONICET, y los criterios empleados de responsabilidad social, si incluyen aspectos de problemas sociales y/o medioambientales que hayan sido priorizados.

Por otra parte, alrededor de un 25% de los proyectos de las universidades de gestión privada son interdisciplinarios, en los que se abordan problemáticas que integran aportes de la Psicología con la Filosofía, la Psicopedagogía, la Medicina, las Ciencias de la Educación o del Derecho, mientras que del resto no se tiene datos. En todos los proyectos de las dos universidades de gestión privada participan estudiantes. Sin embargo, aun cuando no se tengan los datos, se sabe por las entrevistas y por las reglamentaciones de investigación que es muy probable que todos los proyectos de las universidades de gestión pública incorporen estudiantes en sus proyectos. Dado los

datos que se tienen sobre las temáticas, cantidad de estudiantes que participan en investigaciones y el enfoque interdisciplinario de los proyectos, ¿la formación de grado o la participación en estos proyectos preparan a los estudiantes para realizar investigaciones socialmente relevantes? ¿los prepara para el trabajo interdisciplinario en investigación? Ahora bien, si no se los prepara, ¿cómo se logrará en un futuro tener investigadores formados en investigación socialmente responsable?

En cuanto a la gestión de los *impactos sociales*, manifestado en los proyectos de extensión/servicio con un año en ejecución o finalizados en el año 2016, similar a los proyectos de investigación, existe una notable diferencia en la cantidad de proyectos presentados por las distintas universidades, siendo la universidad de gestión privada “Pr1” la que menos proyectos tiene y la universidad de gestión pública “Pú2” la que más tiene. En todos casos, los proyectos están orientados al desarrollo social, muy probablemente por ser proyectos de extensión social, mientras que ninguno a la sostenibilidad ambiental. Ahora bien, todos los proyectos de extensión se vinculan con temáticas de desarrollo social, pero no todos los proyectos de investigación, podría preguntarse entonces, ¿cómo se relacionan las investigaciones con los proyectos de extensión? ¿Éstos son insumo para la investigación? ¿La investigación da respuestas a las realidades sociales que se abordan en la extensión?

Sólo en el caso de la universidad de gestión privada “Pr1” no participan actores externos en los proyectos de extensión, mientras que en el resto de las universidades sí participan. Entre los actores externos se encuentran miembros de las comunidades locales, instituciones educativas, sanitarias, judiciales, empresariales, gremiales, eclesiales y ONG. Es probable que el tipo de actores externos o instituciones, con los que se vinculan los proyectos de extensión o servicio, aludan a las áreas de desarrollo de la psicología, y las competencias en que se los forma a los psicólogos, en temáticas que se consideran de expertise para intervenir socialmente. Sin embargo, ¿existen otras áreas emergentes que aún no se encuentran desarrolladas y en las cuales los psicólogos deberían formarse e intervenir, por ejemplo, Psicología del Deporte, Política, Ambiental, entre otras.

En el caso de los proyectos de las universidades de gestión privada “Pr1” y “Pr2” y pública “Pú1” se incorporan estudiantes. Sin embargo, aun cuando no se tengan los datos, se sabe por las entrevistas y por las reglamentaciones de extensión que es muy probable que todos los proyectos de la universidad de gestión pública “Pú2” incorporen estudiantes en sus proyectos. Por su parte, los estudiantes no perciben que exista “Aprendizaje profesional basado en proyectos sociales”, sobre todo en cuanto a si han podido formar parte de grupos y/o redes con fines sociales o ambientales organizados o promovidos por su universidad. A diferencia de los estudiantes, los docentes en general expresan acuerdo sobre esto, salvo en lo que respecta a su participación en actividades de voluntariado solidario con colegas y estudiantes. En relación con la Participación Social, los estudiantes de las universidades de gestión pública acuerdan sobre la presencia de indicadores de “Promoción de redes sociales para el desarrollo”, a diferencias de los estudiantes de las universidades de gestión privada. Sobre todo,

respecto de si la universidad brinda a sus estudiantes y docentes oportunidades de interacción con diversos sectores sociales, si existe en la universidad una política explícita para no segregar el acceso a la formación académica a grupos marginados y si en su universidad existen iniciativas de voluntariado y los motiva a participar de ellos. Por su parte, sólo los docentes que hacen extensión en general acuerdan respecto de la presencia de indicadores de “Promoción de redes sociales para el desarrollo”, “Integración de la formación académica con la proyección social” y “Comunicación responsable”.

Cabe aquí plantear el tema de los voluntariados universitarios y otras prácticas socialmente responsables. Algunos voluntariados se proponen desde las universidades, a través de sus respectivas Secretarías de Extensión Universitaria, otros son incorporados al plan de estudio de las carreras como créditos a cumplimentar a lo largo del cursado y que son necesarios para graduarse, otros se proponen y financian por la Secretaría de Políticas Universitarias, que tiene una política de promoción del voluntariado en las universidades provinciales y nacionales, de gestión pública. Asimismo, el aprendizaje-servicio es una práctica altamente recomendable para promover de manera articulada la educación, investigación y extensión desde una perspectiva de responsabilidad social universitaria (Tapia, 2010).

### **Factores contextuales y personales intervinientes en el desarrollo de la responsabilidad social**

Entre los factores contextuales intervinientes en el desarrollo de la responsabilidad social como competencia genérica se encuentran: 1. Promulgación de la Ley de Salud Mental; 2. Procesos de acreditación de las carreras de Psicología; 3. Formación universitaria integral; 4. Actividades prácticas; 5. Representación de los actores universitarios sobre el rol del estudiante; 6. Oportunidades de formación en investigación; 7. Promoción de actividades de extensión; y 8. Recursos disponibles para la realización de actividades formativas.

Por su parte, entre los factores personales intervinientes se encuentran: 1. Interés en problemáticas sociales; 2. Proactividad en respuesta a necesidades sociales; 3. Proyecto profesional relacionado a problemáticas sociales; 4. Participación en actividades de extensión en vinculación con actores sociales; 5. Participación en actividades no universitarias con intervenciones sociales; 6. Experiencia laboral remunerada en problemáticas sociales; 7. Participación política dentro y fuera de la universidad; 8. Participación en actividades de formación universitaria y no universitaria; 9. Participación en actividades de investigación; y 10. Participación en un evento científico.

El desarrollo de la responsabilidad social como competencia se ve facilitada en estudiantes y docentes, sobre todo en las universidades de gestión pública, por los procesos de acreditación de la carrera de Psicología, que han supuesto un estímulo para la participación en la política universitaria, como factores contextuales. Entre los

factores personales, las experiencias de participación política dentro y fuera de la universidad por parte de los estudiantes han favorecido en ellos el desarrollo de la responsabilidad social como competencia, salvo en el caso de la universidad de gestión privada "Pr1". Sin embargo, más allá de las posibilidades de participación política habría que reflexionar a nivel general sobre una cuestión particular: ¿qué conciencia tienen las unidades académicas de su responsabilidad social en la formación de los psicólogos? A propósito de esta cuestión, también cabría preguntarse: ¿la inclusión de las carreras de Psicología en el Art.43 de la LES y los consecuentes procesos de acreditación son el puntapié para ajustar la formación a las necesidades de la sociedad, o sólo se quiere evitar riesgos directos, o a lo sumo homologar la formación a nivel nacional? Aun cuando la participación en política, por parte de estudiantes y docentes, de por sí favorecería el desarrollo de la responsabilidad social, a propósito de los procesos de acreditación, ¿esta participación se ha dirigido a repensar la formación de los psicólogos socialmente responsables?

Por otra parte, la promulgación de la Ley de Salud Mental también podría conllevar un cambio en la formación de los psicólogos en términos de responsabilidad social como competencia, aunque no ha impactado aún en la política y el curriculum universitario, sobre todo en las universidades de gestión privada. La Ley de Salud Mental, siendo de por sí un avance importante para la promoción de la responsabilidad social en la formación de los psicólogos, aún no es conocida por todos los docentes y estudiantes. Mucho menos se puede esperar aún una incidencia decisiva en las diversas actividades académicas en las que participan estudiantes, el perfil del egresado y su práctica profesional.

El desarrollo de la responsabilidad social como competencia se encuentra obstaculizado por la representación de los actores universitarios sobre el rol del estudiante en su proceso formativo, como un contenedor de contenidos, funcional a un sistema que sesga sus posibilidades de intervención en psicología, circunscribiéndolas a la clínica, orientado a pacientes de clase media. La responsabilidad social tampoco se encuentra favorecida por las actividades prácticas como factor contextual, tanto por el tipo de actividades, como por la cantidad. Los procesos de acreditación de las carreras de Psicología han supuesto un cambio en relación con la cantidad de horas prácticas de los planes de estudio. Según aduce una docente, la reestructuración de los planes de estudio ha supuesto el aumento de horas prácticas pre-profesionales, pero una disminución de la carga horaria de las materias que dificultan el desarrollo de las actividades prácticas de las cátedras, sobre todo, los trabajos prácticos en campo.

La percepción de estudiantes y docentes es que la formación universitaria integral favorece el desarrollo de la responsabilidad social como competencia cuando no se reduce al sesgo clínico, patológico, individual y psicoanalítico de la formación de los psicólogos. Ha sido a partir de las propuestas de las cátedras de Psicología Social y Comunitaria, Psicología Política, entre otras, donde el estudiante ha podido encontrar una visión de la Psicología relacionada a problemáticas sociales. Cabría preguntarse en este punto: ¿estas cátedras, por estar relacionadas con temáticas sociales de manera

directa, son exclusivas en la formación socialmente responsable, o ¿Psicología Clínica, por decir una asignatura, no debiera asociarse, desde la perspectiva de los docentes y de los estudiantes, a una formación socialmente responsable? En este trabajo es llamativo que los pares docentes hayan recomendado un docente de psicología socio-comunitaria como caso prototípico de compromiso y responsabilidad social. Por un lado, esto habla ya del sesgo clinicista de la formación en Psicología en Argentina que ha sido mencionado en numerosos trabajos, entre ellos, el de Piñeda (2012) o Fierro y Di Doménico (2016). Por otro lado, queda el interrogante: ¿se puede tener compromiso y responsabilidad social desde áreas de la psicología que no sean la socio-comunitaria? ¿En la percepción de los docentes hay registro de ello? Entre los factores personales, la participación de estudiantes en actividades de formación universitaria y no universitaria favorecería el desarrollo de la responsabilidad social como competencia, ya que lo ubican al estudiante en el rol de tutor, acompañando a otras personas en sus procesos formativos.

Las oportunidades ofrecidas a estudiantes para participar en proyectos de extensión o investigación relacionados con problemáticas sociales, o incluso la participación en algún evento científico, probablemente sea un factor contextual favorecedor. Por su parte, los estudiantes que han tenido experiencia en actividades de extensión vinculadas con actores sociales manifiestan que ésta ha favorecido en ellos el desarrollo de la responsabilidad social como competencia. Sin embargo, estas oportunidades han sido invitaciones aisladas, no generales para todos los estudiantes. Además, como se ha visto, no serían suficientes los proyectos de extensión o investigación presentados en relación con la cantidad de estudiantes inscriptos en la carrera de psicología, lo cual dejaría librado el desarrollo de la responsabilidad social en el perfil del estudiante egresado a factores personales, como el interés, la proactividad, el proyecto profesional, haber tenido experiencias laborales relacionadas a problemáticas sociales o medioambientales, o haber participado en actividades no universitarias con intervención social. Entonces, ¿la formación universitaria en Psicología debería integrar en las cátedras propuestas que articulen la docencia con la extensión y la investigación, como, por ejemplo, las del tipo aprendizaje-servicio?

En resumen, se recopilaron tres tipos de información: 1) los datos respecto a la gestión de los valores relacionados con la responsabilidad social en el contexto legal o reglamentario de la carrera de psicología (indicadores normativos), 2) los resultados del planteo de responsabilidad social en cuanto a la gestión de impactos de las actividades de docencia, investigación, extensión y gestión (indicadores cuantitativos y cualitativos), 3) la autopercepción de los actores internos, estudiantes y docentes investigadores y/o extensionistas, en cuanto a la responsabilidad social como gestión de valores e impactos, profundizando en los factores intervinientes (indicadores cualitativos y cuantitativos).

La información recopilada se utilizó para analizar la responsabilidad social como competencia genérica en la formación del psicólogo. La responsabilidad social en la formación del psicólogo se encuentra en el punto de intersección entre la formación que

se quiere dar (visión, misión y valores); la que se cree dar (la autopercepción que sus estudiantes y docentes investigadores y/o extensionistas tienen de la formación); la que efectivamente se da (actividades y resultados) y lo que la sociedad espera de esa formación (expectativas y opiniones de personas o instituciones externas). El análisis de las expectativas de los actores externos no fue parte de este estudio, pero sería una problemática muy recomendable para abordar en futuros trabajos.

## Referencias bibliográficas

- De la Cruz, C. y Sasía, P. (2008). *La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad*. Revista Educación Superior y Sociedad, IESALC-UNESCO, Venezuela, 13(2), 17-51.
- Fierro, C. y Di Doménico, C. (2016). Pluralismo crítico: historia de la ciencia en debates sobre formación en psicología. *Quaderns de Psicologia*, 18(2), 27-57.
- Gargantini, D., Palacios, A. y Zaffaroni, C. (comp.) (2009). *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL*. Córdoba-Argentina: Alejandría.
- Piñeda, M. A. (2012). Psychology Publications by Professors at Argentine Psychology Programs: 1958-1982. *Interamerican Journal of Psychology*, 46(1), 111-122.
- Pujadas, C., Ghiotti, M., Lanciani, B., Pósleman, E., Vera, B. y Videla, L. (2008). *La Responsabilidad Social de las empresas mineras*. Revista Cuadernos de la Universidad, 30(41), 167-180. San Juan: Fondo editorial de la UCCuyo.
- Tapia, M. N. (2010). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En Martínez, M. (ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp.27-56). Barcelona: ICE - Octaedro.
- UNESCO (1998). *Conferencia mundial sobre la educación Superior. La Educación Superior para el siglo XXI: Visión y Acción*. Madrid: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Plan de aplicación internacional*. París: UNESCO.
- UNESCO (2010). *Comunicado de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo, 5-8 de julio de 2009*. París: UNESCO.
- Vallaes, F. (2008). Responsabilidad social universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Educación Superior y Sociedad*, 13(2), 191-220. Venezuela: IESALC-UNESCO.